

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)  
CAMPUS DE ARIQUEMES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO (DECED)  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOCICLEI PANTOJA FERREIRA

**O FRACASSO ESCOLAR EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE  
ARIQUEMES-RO: UMA ANÁLISE FOUCAULTIANA**

ARIQUEMES-RO

2017

JOCICLEI PANTOJA FERREIRA

**O FRACASSO ESCOLAR EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE  
ARIQUEMES-RO: UMA ANÁLISE FOUCAULTIANA**

Monografia apresentada ao curso de  
Graduação em Pedagogia da  
Universidade Federal de Rondônia,  
como requisito parcial para obtenção do  
título de Licenciatura em Pedagogia.  
Orientador (a): Prof<sup>a</sup> M.e. Maria  
Auxiliadora Máximo.

ARIQUEMES-RO

2017

## **LISTA DE ABREVIações E SIGLAS**

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PIBID Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência PNAIC Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

SAEB Sistema de Avaliação da Educação Básica SEMED Secretaria Municipal de Educação

SOE Serviço de Orientação Educacional

TDAH Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

**Dados de publicação internacional na publicação (CIP)**

**Biblioteca setorial 06/UNIR**

F383f

Ferreira, Jociclei Pantoja

O fracasso escolar em escolas públicas municipais de  
Ariquemes-RO: uma análise foucaultiana / Jociclei Pantoja  
Ferreira. -- Ariquemes, RO, 2017.  
47 f.

Orientadora: Professora M.e. Maria Auxiliadora Máximo

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Fundação  
Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

1. Arqueogenealogia. 2. Fracasso escolar. 3. Foucault. I. Máximo,  
Maria Auxiliadora. II. Título.

**CDU:** 37.06



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA**  
**CAMPUS DE ARIQUEMES**

Criado pela Resolução 006/CONSUN, de 16 de maio de 2007  
Av. Tancredo Neves, 3450 - Centro/ Ariquemes-RO / Cep: 76.872-848  
Fone/Fax: (69) 3535-3563/ E-mail: [campusariquemes@unir.br](mailto:campusariquemes@unir.br)

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - DECED**

**JOCICLEI PANTOJA**

**O FRACASSO ESCOLAR EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE**  
**ARIQUEMES-RO: UMA ANÁLISE FOUCAULTIANA**

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Rondônia, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora

Orientadora: Prof. M.e. Maria Auxiliadora Máximo – DECED/UNIR

Membro: Profª. M.e. Eliete Zanelato – DECED/UNIR

Membro: Prof. M.e. Hugo Athanasios Fotopoulos – DECED/UNIR

Ariquemes-RO, 07 de Março de 2017.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA**  
**CAMPUS DE ARIQUEMES**

Criado pela Resolução 006/CONSUN, de 16 de maio de 2007  
Av. Tancredo Neves, 3450 - Centro/ Ariquemes-RO / Cep: 76.872-848  
Fone/Fax: (69) 3535-3563/ E-mail: [campusariquemes@unir.br](mailto:campusariquemes@unir.br)

**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - DECED**

**ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA - TCC**

**CURSO DE GRADUAÇÃO - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: EDUCAÇÃO INFANTIL,  
SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E GESTÃO EDUCACIONAL.**

**ACADÊMICO: Jocilei Pantoja**

**TÍTULO: O FRACASSO ESCOLAR EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE  
ARIQUEMES-RO: UMA ANÁLISE FOUCAULTIANA**

**ORIENTADORA:**

**Prof. M.e. Maria Auxiliadora Máximo**

**NOTA (100)**

**MEMBROS DA BANCA:**

**Profª. M.e. Eliete Zanelato**

**NOTA (100)**

**Profª. M.e. Hugo Athanasios Fotopoulos**

**NOTA (100)**

**MÉDIA / NOTA FINAL (100)**

Obs.: O Acadêmico está ciente que, juntamente com sua Orientadora, deverá atender as possíveis sugestões apresentadas pela Banca.

Ariquemes, 07 de Março de 2017.

**BANCA EXAMINADORA:**

  
Orientadora: Prof. M.e. Maria Auxiliadora Máximo – DECED/UNIR

  
Membro: Profª. M.e. Eliete Zanelato- DECED/UNIR

  
Membro: Prof. M.e. Hugo Athanasios Fotopoulos – DECED/UNIR

## **DEDICATÓRIA**

Ao meu pai, (*in memoriam*) que se dedicou a moldar em mim o caráter de homem honrado.

À minha querida mãe, pelo carinho e apoio incondicional.

À minha esposa, pela companhia e incentivo durante esta difícil jornada.

## AGRADECIMENTOS

Ao Deus criador de todas as coisas e merecedor de honra e glória.

Ao meu pai José Ribamar Ferreira da Silva (*in memoriam*), que proporcionou durante o período em que esteve conosco uma agradável companhia. Batalhador incansável, e dono de um carisma ímpar, sempre incentivou a mim e aos meus irmãos que buscássemos nosso lugar ao sol com muito respeito e honestidade.

A minha mãe, Antônia Lúcia Monteiro Pantoja uma verdadeira guerreira e dona de uma fé inabalável exemplo de pessoa humana e comprometida com o que é correto, sempre interessada em aconselhar e compartilhar sua sabedoria, que tornou minha vida mais alegre e radiante.

A minha esposa Keila Kuhn, companheira de longa data e mãe dos meus dois filhos Jhennifer Letícia e Isaías Saulo, estes compõem uma parte importante da minha estrutura emocional e fornecem combustível para manter minha motivação diária sempre elevada.

Aos meus professores da graduação que durante todo esse processo moldaram em mim o desejo de superar cada dificuldade apresentada, motivando a pesquisar e produzir cada trabalho por eles solicitado.

Aos meus colegas de curso que foram verdadeiros companheiros, dividindo conhecimentos e elevando o meu astral sempre que estava em baixa, cada um com sua personalidade e carisma.

À coordenadora do PIBID/UNIR do campus de Ariquemes-RO Eliéte Zanelato, pelo apoio a mim dispensado durante os 3 anos que participei do programa.

A minha orientadora Maria Auxiliadora Máximo pelas orientações e por ter compartilhado grandes conhecimentos ao longo dessa jornada, que possibilitaram a minha chegada até aqui.



### ***Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores***

*Caminhando e cantando e seguindo a canção  
Somos todos iguais braços dados ou não  
Nas escolas, nas ruas, campos, construções  
Caminhando e cantando e seguindo a canção*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer*

*Pelos campos há fome em grandes plantações  
Pelas ruas marchando indecisos cordões Ainda  
fazem da flor seu mais forte refrão  
E acreditam nas flores vencendo o canhão*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.*

*Há soldados armados, amados ou não Quase  
todos perdidos de armas na mão Nos quartéis  
Ihes ensinam uma antiga lição De morrer pela  
pátria e viver sem razão*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.*

*Nas escolas, nas ruas, campos, construções  
Somos todos soldados, armados ou não  
Caminhando e cantando e seguindo a canção  
Somos todos iguais braços dados ou não  
Os amores na mente, as flores no chão A  
certeza na frente, a história na mão  
Caminhando e cantando e seguindo a canção  
Aprendendo e ensinando uma nova lição*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.*

*Vem, vamos embora, que esperar não é saber,  
Quem sabe faz a hora, não espera acontecer.*

**(Geraldo Vandré)**

## RESUMO

Este estudo monográfico tem como objetivo discutir o fracasso escolar e suas causas em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Ariquemes-RO, apresentando como suporte teórico diversas produções científicas, que abordam este assunto. Dentre elas: Collares e Moysés (1992), Hoffman (2001), Mezomo (1999), Noronha (2014), Patto (1990), Soares (1999) e sobretudo Foucault e seus colaboradores. A ferramenta metodológica utilizada como instrumento investigativo foi a arqueogenealogia foucaultiana, e a pesquisa de campo foi realizada em três escolas da rede pública municipal de Ariquemes-RO e alcançou aproximadamente 150 alunos e 8 professores. Nesse período houve observações, entrevistas gravadas e a participação do pesquisador no cotidiano escolar do público alvo. O fracasso escolar é considerado um fenômeno antigo e as suas causas, conforme o estado da arte são as mais variadas. Entender na prática como esse fenômeno se desenvolve e o que os profissionais da Educação definem como sendo fracasso escolar é essencial, pois o surgimento durante a investigação de novos conceitos poderá contribuir com o combate e consequentemente a redução desse fenômeno.

**Palavras-chave:** Arqueogenealogia; Fracasso escolar, Foucault.

## RÉSUMÉ

Cette étude monographique vise à discuter de l'échec scolaire et ses causes chez les élèves des premières années de l'école primaire de public municipal de Ariquemes-RO, montrant comment différents théoriques soutiennent des productions scientifiques, qui portent sur cette question. Parmi eux : Collares et Moysés (1992), Hoffman (2001), Mezomo (1999), Noronha (2014), Patto (1990), Soares (1999) et surtout Foucault et ses collaborateurs. L'outil méthodologique utilisé comme outil d'enquête était l'arqueogenealogia foucaultiana, et sur le terrain a été mené en public trois écoles municipales de Ariquemes-RO et atteint environ 150 élèves et 8 professeurs. Durant cette période il a été commenté, enregistré les entrevues et l'implication du chercheur en audience quotidienne de l'école. L'échec scolaire est considéré comme un phénomène ancien et ses causes, comme l'état de la technique sont les plus variés. Comprendre comment dans la pratique, ce phénomène se développe et que les professionnels de l'éducation définissent comme l'échec scolaire est essentielle, car l'apparition au cours de l'enquête de nouveaux concepts peut contribuer à la lutte et par conséquent réduire ce phénomène.

Mots-clés : Arqueogenealogia ; Échec scolaire, Foucault.

## **ABSTRACT**

This monographic study aims to discuss school failure and its causes in students of the early years of elementary school from public municipal de Ariquemes-RO, showing how various theoretical support scientific productions, which address this issue. Among them: Collares and Moysés (1992), Hoffman (2001), Mezomo (1999), Noronha (2014), Patto (1990), Soares (1999) and above all Foucault and his collaborators. The methodological tool used as investigative tool was arqueogenealogia foucaultiana, and fieldwork was conducted in three public schools municipal de Ariquemes-RO and reached approximately 150 students and 8 teachers. During this period there have been comments, taped interviews and the involvement of the researcher in the school's daily audience. School failure is considered an ancient phenomenon and its causes, as the State of the art are the most varied. Understand how in practice this phenomenon develops and what the education professionals define as scholastic failure is essential because the emergence during the investigation of new concepts can contribute to the fight and consequently reducing this phenomenon.

Keywords: Arqueogenealogia; School failure, Foucault.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: A GÊNESE</b> .....	14
<b>2 O PROBLEMA <i>IN FOCO</i></b> .....	17
2.1 SITUANDO O TEMA .....	17
2.2 UM BREVE PANORAMA HISTÓRICO DO FRACASSO ESCOLAR .....	17
2.3 A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NO FRACASSO ESCOLAR DE ALUNOS ...	20
2.3.1 A Influência dos Pais na Produção do Fracasso Escolar .....	20
2.4 OS DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM E O FRACASSO ESCOLAR ...	21
2.4.1 Dislexia .....	21
2.4.2 Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) .....	22
2.5 A INFLUÊNCIA DA ESCOLA NO FRACASSO ESCOLAR DE ALUNOS ..	22
2.5.1 Influência do Professor no Fracasso Escolar de Alunos .....	23
2.5.2 A Influência do Currículo no Fracasso Escolar De Alunos .....	24
2.6 O FRACASSO ESCOLAR E A SITUAÇÃO BRASILEIRA .....	24
<b>3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO: ARQUEOGENEALOGIA</b> .....	28
3.1 A INVESTIGAÇÃO ARQUEOGENEALÓGICA .....	28
3.2 A ARQUEOGENEALOGIA COMO INSTRUMENTO INVESTIGATIVO .....	29
3.3 DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA COMO PESQUISADOR NO CONTEXTO ESCOLAR .....	31
3.4 ENTREVISTAS .....	37
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	44
<b>APÊNDICE</b> .....	47

## 1 INTRODUÇÃO: A GÊNESE

*São estes os problemas que vão ser aqui estudados (as questões de procedimento serão consideradas no curso das próximas pesquisas empíricas, se eu tiver, pelo menos, a oportunidade, o desejo e a coragem de empreendê-las) (FOUCAULT, 2008, p. 28)*

O tema que norteia essa pesquisa aborda o fracasso escolar, um fenômeno antigo e ao mesmo tempo atual e que está associado à evasão escolar, repetência, baixo rendimento de alunos e ainda as dificuldades que estes têm apresentado no seu processo de aprendizagem.

Assim conforme Weiss (2004) o fracasso escolar pode ser caracterizado como um retorno insatisfatório do aluno a uma determinada condição ou solicitação da escola. Tal fenômeno tem motivado inúmeras discussões e pesquisas no intuito de, se não resolver, pelo menos compreender e reduzir o problema (COLLARES, 1989; CHARLOT, 2000; PATTO, 1990; PAULA, 2004; RATTO, 2007; WEISS, 2004).

O objetivo da pesquisa é discutir o fracasso escolar e suas causas em alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Ariquemes-RO, descrever a minha experiência no cotidiano escolar das escolas pesquisadas e saber qual é a percepção que os profissionais da Educação têm em relação ao tema dessa pesquisa.

Historicamente as pesquisas que analisavam os fatores determinantes do fracasso escolar sempre apontavam como causas, as características do aluno, seu contexto familiar e social. Entretanto, houve uma mudança nesse campo de pesquisa ao incluir a partir da década de 1980 fatores internos à escola, suas práticas pedagógicas, relação professor-aluno, metodologia de trabalho do professor, currículo, avaliação e gestão escolar (PATTO, 1990).

De acordo com Collares (1989) os anos iniciais do Ensino Fundamental têm concentrado a maior incidência de fracasso escolar em virtude da elevada taxa de reprovação de alunos. Afirma ainda que as causas que têm resultado esse fenômeno são os fatores intraescolares e os extraescolares.

Conforme Bonamino, Franco e Fernandes (2002) é na família que são estabelecidas condições diferenciadas na educação em virtude da existência de um ambiente que proporcione apoio aos estudos do aluno. Há uma tendência de que os pais que alcançaram sucesso profissional e ascensão econômica em virtude de sua escolaridade invistam na educação dos filhos entendendo ser esse o diferencial para

um bom desempenho escolar e consequentemente a garantia de um futuro com mais oportunidade de ascensão profissional e econômica.

O interesse pelo tema em discussão surgiu durante a participação da disciplina Diagnóstico Psicológico e Problemas de Aprendizagem, ministrada no 3º período do curso de licenciatura em Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia, campus de Ariquemes durante o semestre 2013/2.

Na ocasião a Professora Liliam Urnau promoveu pesquisas e debates referentes ao tema fracasso escolar e desde então essa temática têm motivado este pesquisador a aprofundar estudos concernentes às causas que influenciam a ocorrência desse “fenômeno”.

A produção do aporte teórico teve início durante a participação na disciplina Metodologia da Pesquisa em Educação ministrada no 5º período do curso de licenciatura em Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia, campus de Ariquemes durante o semestre 2014/2.

No início de 2015 a Professora Maria Auxiliador Máximo, docente lotada no departamento de ciências da educação DECED/UNIR, campus de Ariquemes e pesquisadora foucaultina aceitou o convite de ser a minha orientadora durante a produção monográfica com o tema fracasso escolar.

Posteriormente, a mesma indicou diversas literaturas de autoria do filósofo francês Michael Foucault e seus colaboradores, para compreensão do método de pesquisa por ele desenvolvido.

Dessa forma, a pesquisa apresentada neste trabalho de conclusão de curso segue a linha foucaultiana, sendo então estruturada pelo método arqueogenealógico, que é a junção da arqueologia e também da genealogia, os termos aqui apresentados serão teoricamente definidos na seção 3.

A seção 1 trata-se da presente *Introdução* que apresenta uma conceituação sucinta do tema e as linhas de pesquisa predominantes que abordaram e abordam o assunto. Esclarece as razões de como surgiu o interesse do pesquisador pelo tema em questão, bem como a definição do orientador e o método de pesquisa.

A seção 2, com o título *O Problema In Foco* aborda o aparato teórico ao qual a pesquisa se pautou Collares e Moysés (1996), Foucault (1999), Hoffman (2001), Mezomo (1999), Noronha (2014), Patto (1990), Perrenoud (2001), Soares (1999), são algumas referências que compõe o referencial teórico desse trabalho.

Em resumo, o conteúdo da seção 2 apresenta uma visão geral das causas

que produzem o fracasso escolar, demonstrando que esse “fenômeno” possui uma gama variada de causas que inclui desde problemas de ordem médica, fatores didático-pedagógico, participação da família na vida escolar dos filhos, condição socioeconômica etc. Aborda a situação do fracasso escolar no Brasil, apresentando dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e destacando a prática da não reprovação do aluno durante o ciclo de alfabetização.

A seção 3, sob o título *Procedimento Metodológico: Arqueogenealogia*, apresenta a metodologia foucaultiana, descrevendo seus conceitos básicos e sua dinâmica de aplicação analítica. Esta seção também descreve a forma como ocorreu o desenvolvimento da pesquisa de campo, os procedimentos que foram adotados e a análise dos dados captados durante o processo da pesquisa empírica.

Nas considerações finais a discussão se concentra na exposição dos resultados da pesquisa, evidenciando que os seus objetivos foram alcançados e propõe recomendações de combate ao fracasso escolar.



## 2 O PROBLEMA *IN FOCO*

*Todos estes problemas fazem parte, de agora em diante, do campo metodológico da história, campo que merece atenção por duas razões. Inicialmente, porque vemos até que ponto se libertou do que constituía, ainda há pouco, a filosofia da história, e das questões que ela colocava (sobre a racionalidade ou a teleologia do devir, sobre a relatividade do saber histórico, sobre a possibilidade de descobrir ou de dar um sentido à inércia do passado e à totalidade inacabada do presente) (FOUCAULT, 2008, p. 12).*

### 2.1 SITUANDO O TEMA

O fracasso escolar é um fenômeno que vem merecendo atenção por parte de especialistas de diferentes áreas do conhecimento, Psicologia, Sociologia, Pedagogia, Fonoaudiologia e Neurologia. Compreender o problema vem sendo um dos objetivos, além de promover ações dentro do seu campo de atuação que reduzam a incidência desse fenômeno.

Ferreira (1998) destaca que a expressão fracasso se relaciona com mau êxito, desgraça, malogro. Já o dicionário eletrônico priberam (2016) define a palavra fracasso, como ruína, mau resultado e insucesso. Nesse sentido deslocando essa expressão à esfera educacional o fracasso escolar torna-se mau êxito na escola, refletido em reprovação e evasão escolar.

O mesmo termo ainda pode ser aplicado ao aluno que obtém baixo nível de aprendizagem e acaba sendo aprovado pelo conselho de classe. O que convém ressaltar que se não houvesse esse recurso de aprovação o mesmo estaria reprovado.

A partir da segunda metade do século XX a escola pública brasileira experimentou um crescimento bastante acentuado em relação à quantidade de alunos oriundos das classes populares, é nesse contexto que o fracasso escolar passa a ser observado no Brasil.

### 2.2 UM BREVE PANORAMA HISTÓRICO DO FRACASSO ESCOLAR

Collares e Moysés (1992) afirmam que no início do século XX a abordagem médica foi a primeira a ser utilizada para explicar o fracasso escolar, estando ancorada na Psicologia, Biologia e na Pedagogia Científica. A

grande contribuição deixada pela visão médica foi deslocar atribuições do fracasso escolar pautadas no senso comum para análises teórico-científico.

Conforme Patto (1997), durante as décadas de 1960 e 1970 surgiram novas perspectivas de análise do fracasso escolar, a Teoria da Carência Cultural, que consiste na análise das características do aluno, sua estrutura familiar e o seu meio de vida, passa a ser a Teoria predominante a esse campo de pesquisa. A autora destaca que essa Teoria defendia a ideia de que as crianças pertencentes à classe social menos favorecida e inserida em um ambiente de pobreza sofreriam deficiências no seu desenvolvimento psicológico infantil, podendo comprometer a sua aprendizagem e consequentemente à sua adaptação a escola.

Com o advento da Teoria da Carência Cultural ocorrido entre os anos 1960 e 1970 começaram a serem implantadas as políticas de educação compensatória destinadas a recuperar o atraso que possivelmente os alunos provenientes das classes populares teriam ao ingressar na escola seja esse atraso de natureza intelectual, verbal cognitivo ou ainda algum tipo de carência (KRAMER, 1982).

Ainda na década de 1970 também ganhou notoriedade a concepção de que a escola funcionava como um aparelho ideológico de estado. Essa concepção defendia que a escola abordava conteúdos intencionados a desenvolver nos alunos saberes que contribuíam com a manutenção do seu *status quo*, conforme lembra Althusser (1970, p. 66):

[...] é através da aprendizagem de alguns saberes práticos (*savoir-faire*) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados.

As abordagens que seguiram essa linha de raciocínio, apesar de possibilitarem uma visão deslocada da escola em sentido amplo e principalmente a sua influência na constituição da sociedade contemporânea, não apresentaram soluções para que houvesse uma mudança no quadro educacional por elas apresentado.

A Teoria do Capital Humano que segundo Frigoto (1993), consiste no acúmulo de conhecimentos adquiridos ao longo da vida do indivíduo, seu nível

de escolaridade formação acadêmica, cursos de especialização e que contribuem para formação de outros capitais, o econômico, social e o cultural. Nas famílias de baixa renda o capital humano costuma ser baixo e em geral outro tipo de capital também é baixo o “cultural”, esse consiste justamente no acúmulo de saberes sistematizado apreendido na escola.

Assim conforme Nogueira e Nogueira (2002) em famílias na qual o capital cultural é baixo o apoio dispensado aos estudos do aluno ocorre de forma deficiente aumentando o risco da ocorrência de fracasso. Foucault (1999, p. 120), ao se referir ao sistema escolar como poder judiciário afirma que:

A todo momento se pune e se recompensa, se avalia, se classifica, se diz quem é o melhor, quem é o pior. Poder judiciário que, por conseguinte se duplica, de maneira bastante arbitrária, se não se considera sua função geral, o modelo do poder judiciário. Por que, para ensinar alguma coisa a alguém, se deve punir e recompensar?

Esse questionamento levantado por Foucault é pertinente e ao mesmo tempo realístico, ao passo que a sociedade está em constante processo de competição e produção, sendo que a aquisição do saber é determinante e acaba refletindo em recompensa e sucesso e o seu contrário em punição e fracasso.

De acordo com Charlot (2000), o fracasso escolar em si não existe, o que existe é a história de quem fracassa, o autor afirma que mesmo na maioria das experiências de fracasso escolar incluir alunos de baixa condição econômica, há entre eles alguns que conseguem atingir sucesso. Estudar a história do aluno em situação de fracasso e as condições que permitiram que esse se concretizasse incluindo a relação que esse faz entre o saber e a escola é uma forma alternativa de enxergar esse fenômeno.

Ratto (2007) analisa a excessiva vigilância imposta pela escola em relação à indisciplina de alunos. O uso dos dispositivos internos da escola direcionados para essa vigilância são os livros de ocorrência do Serviço de Orientação Educacional (SOE) e o acionamento do Conselho Tutelar. Ao aplicar o disciplinamento dos seus alunos a escola muitas vezes abusa desse recurso e involuntariamente pode acabar estimulando a família a compreender que seu filho não tem futuro na escola.

## 2.3 A INFLUÊNCIA DA FAMÍLIA NO FRACASSO ESCOLAR DE ALUNOS

A família é considerada o primeiro núcleo social da criança, ambiente na qual a mesma tem os seus primeiros contatos com o mundo exterior e que exerce influência no seu desenvolvimento psicológico e cognitivo.

O art. 205 da Constituição Federal de 1988 atribui à família participação na educação escolar dos seus filhos. A esse respeito Paula (2004, p. 407) enfatiza que:

[...] aprendizagem se faz com prazer, amor, paixão, afeto, maestria e classe. O aprender para seu filho deve ser como um show. Cada instrumento representando um valor, que além de ensinar, estará despertando outros valores, como solidariedade, humildade, amor ao próximo, etc. Valores humanos que, com certeza, diferenciarão e potencializarão seu filho diante das diferenças, despertarão nele o desejo de vencer e o desejo de ser feliz porque está aprendendo e mais feliz ainda porque quem está ensinando é você.

O apoio regular dos pais na vida escolar dos filhos, consiste numa variável importante que pode diretamente refletir de forma negativa ou positiva no desempenho escolar da criança.

### 2.3.1 A Influência dos Pais na Produção do Fracasso Escolar

Dentre os fatores que incluem a influência dos pais no fracasso escolar estão a falta de participação dos mesmos na vida escolar dos seus filhos ausência às reuniões de convocação feitas pela escola, a negligência em relação a responder a bilhetes enviados pela escola para tratar de assuntos referente aos seus filhos. A escola é vista por muitos como um lugar na qual podem deixar seus filhos por meio período e ainda serem alimentados (COLLARES; MOYSÉS, 1996). Entretanto Collares e Moysés (1996, p. 183) relatam que nem sempre é assim.

Pais brigam nas escolas por vagas para seus filhos. Pais lutam para que seus filhos tenham acesso à educação, acreditando que, dessa forma, terão acesso a uma vida melhor. Acreditam no mito de que a escola é o meio de ascensão social, no mito da igualdade de oportunidades. É desses pais que se diz que não se interessam pela educação de seus filhos! É deles que se apregoa o descaso, a não valorização da escola!

Em famílias desestruturadas na qual os pais são envolvidos na criminalidade, violência doméstica, drogas, alcoolismo, prostituição pode haver comprometimento no desempenho escolar de seus filhos (COLLARES; MOYSÉS, 1996).

A participação dos pais na vida escolar dos seus filhos é de grande importância, interagir com a escola cumprir com suas atribuições no que se refere a

resolver assuntos que envolvam seus filhos, enfim assumir suas responsabilidades.

Entretanto não se pode exigir que os mesmos conduzam a vida escolar de seus filhos, pois a rotina diária dos pais é formada por vários fatores. Conforme afirma Perrenoud (apud HOFFMANN, 2001, p. 48):

Os pais ocupam uma outra posição, têm outras preocupações, outra visão da escola, outra formação, outra experiência de vida. Portanto, não podem, a priori, compreender e partilhar todos os valores e representações do professor. Seria ingênuo esperar da maioria dos pais o esforço de descentralização e a responsabilidade que se pode esperar de um profissional formado e experiente. Além disso, eles são muito diferentes uns dos outros. Cada um deles é produto de uma história de vida, de uma cultura, de uma condição social, que determinam sua relação com a escola e com o saber. A competência dos professores consiste em aceitar os pais como eles são em sua diversidade.

A maioria das dificuldades de aprendizagem dos alunos são de natureza epistêmica e que exigem o manejo de variadas alternativas didáticas, portanto sendo de responsabilidade dos professores (HOFFMANN, 2001).

## 2.4 OS DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM E O FRACASSO ESCOLAR

Collares e Moysés (1992) entendem que uma das razões para justificar o fracasso escolar de alunos incluídas no bojo dos fatores externos à escola está a atribuição desse fenômeno a causas biológicas ou a presença de algum distúrbio que dificultaria a aprendizagem de alunos, e, dentre os vários distúrbios de aprendizagem que incidem em encaminhamentos para serviços especializados estão a Dislexia e o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

### 2.4.1 Dislexia

Collares e Moysés (1992) asseveram que a criança Disléxica encontra extrema dificuldade em decodificar os símbolos (letras) e a formar palavras, havendo frequente supressão de letras e ainda a ocorrência da leitura em espelho (lê da direita para esquerda). Capovilla (2008) corrobora dizendo que a Dislexia é um transtorno de aprendizagem específico da linguagem (leitura e escrita), caracterizado pela dificuldade em decodificar palavras isoladas e em geral está associado ao processamento fonológico deficiente.

Capovilla (2008) revela ainda que as explicações para a ocorrência desses

eventos estariam possivelmente condicionada ao desenvolvimento encefálico anormal. O tratamento envolve uma equipe multidisciplinar de profissionais especializados (psicopedagogos, pedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos) com experiência em distúrbios de aprendizagem e ênfase em Dislexia.

#### 2.4.2 Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)

O transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neuropsiquiátrico, de causas genéticas, que surgem na infância e em geral acompanha o indivíduo por toda sua vida (ALFANO; COUTINHO e VIANNA, 2008).

Quanto ao diagnóstico do TDAH, em geral, ele ocorre durante a idade escolar especificamente nas séries iniciais, sendo identificado pelo professor algumas características que podem revelar um possível quadro de TDAH, tais como; desatenção, hiperatividade, impulsividade dentre outros, sendo o diagnóstico confirmado pelo profissional de saúde que se utiliza durante o procedimento de entrevistas semiestruturadas e questionários semiestruturados. (ALFANO; COUTINHO e VIANNA, 2008).

O Tratamento do TDAH tem como primeira escolha a psicoterapia e consequentemente a medicalização, sendo esta terapia a única que demonstrou eficácia no combate aos sintomas secundários do transtorno (ALFANO; COUTINHO e VIANNA, 2008).

### 2.5 A INFLUÊNCIA DA ESCOLA NO FRACASSO ESCOLAR DE ALUNOS

A escola é a instituição responsável pela disseminação do saber sistematizado e científico. Nela se concentra alunos provenientes das mais diversas camadas sociais e há uma grande diversidade cultural e étnica. A escola não tem atendido os seus alunos com a qualidade que dela se espera. O perfil de aluno ideal que a escola se propõe a desenvolver é formado pela grande minoria.

Neste sentido o que prevalece conforme lembra Soares (2002, p. 15):

A escola, como instituição a serviço da sociedade capitalista, assume e valoriza a cultura das classes dominantes; assim, o aluno proveniente das classes dominadas nela encontra padrões culturais que não são os seus e

que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ou ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados”. Seu comportamento é avaliado em relação a um “modelo”, que é o comportamento das classes dominantes; os testes e provas a que é submetido são culturalmente preconceituosos, construídos a partir de pressupostos etnocêntricos, que supõem familiaridade com conceitos e informações próprios do universo cultural das classes dominantes. Esse aluno sofre, dessa forma, um processo de marginalização cultural e fracassa, não por deficiências intelectuais ou culturais, como sugerem a ideologia do dom e a ideologia da deficiência cultural, mas porque é diferente, como afirma a ideologia das diferenças culturais. Nesse caso, a responsabilidade pelo fracasso escolar dos alunos provenientes das camadas populares cabe à escola, que trata de forma discriminativa a diversidade cultural, transformando diferenças em deficiências.

Ao estabelecer padrões que privilegiam a cultura de um determinado grupo, desconsidera a cultura popular, a escola contribui com o fracasso escolar, pois cria desvantagens entre os alunos em detrimento da elaboração dos conteúdos trabalhados tomarem como base ferramentas de domínio de seletos grupos vigentes no momento e fora do contexto local.

#### 2.4.3 Influência do Professor no Fracasso Escolar de Alunos

O professor sem dúvida exerce papel fundamental na aprendizagem escolar sua conduta pode determinar o sucesso ou fracasso de alunos. Mezomo (1999) destaca que o professor desempenha uma função que vai além de ensinar e precisa cumprir de forma técnica e ética essa tarefa, reconhecendo a importância do processo de aprendizagem e para tanto precisa agir de forma cuidadosa, consciente de que seus alunos não aprendem apenas com suas palavras, mas também com sua forma de ser e agir.

O domínio de diferentes métodos pedagógicos é essencial para desempenhar bem a função. A precária formação inicial de alguns professores aparece como um determinante de fracasso escolar que precisa ser avaliado como bem lembra Demo (2002), tornando necessária a utilização de recursos que compensem sua formação deficiente.

Ferraço (2008) destaca que ao sair do curso de formação o professor ainda não está totalmente preparado para lidar com a sala de aula e que precisa interagir com seus alunos compreendendo as diferenças culturais que compõe a sua clientela.

Patto (1990) alerta que na relação professor-aluno na qual existe preconceito

e rotulação por parte do professor em relação ao aluno que têm dificuldade de aprendizagem pode haver um comprometimento ainda maior em seu desempenho escolar ocasionando fracasso.

#### 2.4.4 A Influência do Currículo no Fracasso Escolar De Alunos

O currículo é um instrumento fundamental no funcionamento escolar o mesmo é responsável por formar o cidadão. Ferraço (2008) ressalta que a proposta curricular deve compreender aspectos que envolvam a situação cultural na qual a escola está situada os problemas e vivências dos alunos devendo contribuir para que os mesmos relacionem o aprendizado com o mundo que os rodeia.

Neste sentido um currículo desarticulado com a realidade que rodeia a escola desestimula o aluno a ter maior interesse pelo aprendizado por ela desenvolvido e dessa forma ocasiona fracasso.

Destacam-se ainda os métodos de ensino-aprendizagem desenvolvidos pelos educadores para cumprir o currículo proposto pela escola. Levando-se em consideração que os métodos didático-pedagógicos influenciam na aprendizagem dos alunos, e ainda que alguns têm mais facilidade e outros mais dificuldade para assimilar o conteúdo torna-se bastante relevante o domínio e principalmente a utilização de diferentes métodos pedagógicos no trabalho com os alunos de forma que todos possam realmente assimilar o conteúdo que está sendo trabalhado.

A esse respeito Perrenoud destaca que:

Toda situação didática proposta ou imposta uniformemente a um grupo de alunos é inadequada para uma parcela deles. Para alguns, pode ser dominada facilmente e, por isso, constitui um desafio e provoca aprendizagem. Outros, porém não conseguem entender a tarefa e, por isso, não se envolvem nela (PERRENOUD, 2001, p. 26).

Dessa forma, torna-se necessário flexibilizar sempre que possível a metodologia de ensino-aprendizagem, de modo que todos os alunos possam se envolver com as atividades e entender a dinâmica de cada uma.

### 2.5 O FRACASSO ESCOLAR E A SITUAÇÃO BRASILEIRA

O fracasso escolar não é nenhuma novidade no Brasil desde a criação da



escola pública ainda nos anos 30 do século passado já se observava a ocorrência desse fenômeno (LOURENÇO FILHO 1934, apud MARZOLA, 1986). O crescimento da escola pública brasileira se deve em razão da industrialização do país ocorrido na década de 30 do século XX, no início da Era Vargas, e ainda, alavancada pelo Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova<sup>1</sup>. Naquele contexto bem como nas décadas seguintes o analfabetismo era encarado como um problema que precisava ser enfrentado, pois o país necessitava de uma mão de obra melhor capacitada para lidar com os novos instrumentos da indústria moderna.

As justificativas para explicar o fracasso escolar seguiam as mesmas orientações que os países já desenvolvidos haviam estabelecido carência cultural, distúrbios de aprendizagem, formação docente inadequada (PATTO, 1990). Com o direito a educação garantida pela Constituição Federal de 1988 reafirmado pelo Estatuto da criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) o país aumentou os investimentos em Educação ampliando a oferta de vagas.

Com um grande contingente de alunos matriculados na rede pública de ensino começaram a surgir os problemas relacionados ao fracasso escolar, a saber, a evasão e a repetência. Seguindo o mesmo direcionamento de enfrentamento do fracasso escolar de países desenvolvidos a política de educação compensatória passa a ser observada.

Segundo Brasil (2005, p. 12), “um dos parâmetros para se discutir a questão do fracasso escolar no Brasil são os dados sobre fluxo, que consideram a repetência, a evasão, o abandono e a distorção idade/série”. Desde a década de 1990 ocorre um monitoramento desses dados, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) compõe uma das ferramentas utilizadas pelo Governo Federal na verificação do fluxo escolar, o acesso a esses dados nos ajudam a compreender como funciona a sua dinâmica:

Uma análise dos indicadores do SAEB de 2003 já permite alguns dados reveladores dos processos de exclusão vivenciados nas escolas brasileiras na medida em que estes apontam que 24.8% dos alunos do ensino fundamental são reprovados, sendo 13.3% na 1ª a 4ª séries e 11.5% na 5ª a 8ª. Assim, a cultura da reprovação tem sido internalizada no

---

<sup>1</sup> O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova foi um documento redigido em 1932, sendo direcionado ao governo e a toda população. Nele, não havia apenas uma discussão referente a aspectos relacionados à educação, mas também propunha um roteiro que possibilitava reformular o sistema educacional vigente (AZANHA, 1998).

sistema educativo, tanto por alunos quanto por professores. Outro dado relevante refere-se às taxas de abandono que nas quatro primeiras séries é de 7,5% e nas séries finais do ensino fundamental atinge os 12%. Analisar esses indicadores objetivando deslindar que condições e processos, internos e externos, favorecem a manutenção desses índices de abandono é tarefa complexa para aqueles que buscam alternativas consequentes para a superação do fracasso escolar. A distorção idade série é outro dado alarmante, atingindo o patamar de 36,2% e de 44,7% na 1ª a 4ª séries e na 5ª a 8ª respectivamente. (BRASIL, 2005, p. 12).

Os indicadores do senso escolar de 2011 apontam uma taxa de reprovação e abandono por essa ordem; 7,2% e 1,5% nos anos iniciais e de 12,4% e 4,2% nos anos finais do Ensino Fundamental. Já a distorção idade - série, alcançou o índice de 18% para os anos iniciais e de 29% para os anos finais (BRASIL, 2017).

A partir desses dados são desenvolvidas ações estratégicas para ajustar os indicadores para patamares mais favoráveis e menos preocupantes. Os primeiros anos do Ensino Fundamental são destinados a alfabetização, aquisição da leitura e escrita, além do desenvolvimento do raciocínio lógico matemático e consequentemente o letramento. Estes constituem a base para o desenvolvimento de outras categorias educacionais, que serão trabalhadas após o ciclo de alfabetização, que atualmente corresponde aos 3 (três) primeiros anos do Ensino Fundamental.

Levando em consideração os dados do SAEB 2003 verifica-se um fluxo de repetência nos anos iniciais do Ensino Fundamental bastante acentuado 13,3%. Outro dado que chama atenção se refere a distorção idade série atingindo o patamar de 36,2% nos primeiros anos do Ensino Fundamental e ainda 44,7% nos anos finais.

Esse quadro nos permite deduzir que o gargalo desse problema se encontra nos anos iniciais especificamente no ciclo de alfabetização conforme exposto anteriormente que esse corresponde uma etapa de suma importância para o desenvolvimento das demais categorias educacionais a serem trabalhadas em anos posteriores.

Um processo de alfabetização adquirido de forma deficiente pelo aluno poderá acarretar dificuldades no seu desenvolvimento escolar aumentando o risco da ocorrência de fracasso. Um agravante que precisa ser considerado foi a implantação dos ciclos de progressão continuada que geralmente estão ancorados na prática da não reprovação.

Muitos professores veem dificuldade nesse sistema que ao suprimir a reprovação acabam comprometendo o ensino e a aprendizagem em virtude da

reprovação ser um potencial motivador para que este ocorra (BARRETO; SOUSA, 2005). Ainda com referência ao ciclo de progressão continuada que também é chamado de aprovação automática, estão incluídos os alunos que acabam sendo aprovados sem obter o mínimo de aprendizagem que deveria adquirir conforme lembra Noronha (2006, p. 6):

A aprovação automática na rede estadual de ensino produziu uma verdadeira geração perdida, na medida em que a esses alunos não foram asseguradas as condições para a absorção do conhecimento historicamente construído pela sociedade e, desta forma, a própria Constituição Federal foi desrespeitada no que se refere ao direito ao conhecimento que deve ser garantido como patrimônio de todos os cidadãos, sobretudo as crianças e jovens.

Ao cumprir o ciclo de alfabetização o aluno avança para 4º ano do Ensino Fundamental, a partir desse momento o trabalho pedagógico passa a ser desenvolvido com a perspectiva de que os alunos já ingressaram alfabetizados e portando aptos a avançarem em atividades que exigem o domínio das habilidades de leitura e escrita que consiste no letramento (SOARES, 1999).

Quando o aluno que não adquiriu de forma plena o domínio da leitura e da escrita é confrontado com atividades, provas e avaliações que exigem o desenvolvimento dessas habilidades, ele acaba enfrentando dificuldades e torna-se um potencial candidato a reprovação.

Como foi explanada a questão do fracasso escolar é um fenômeno bastante complexo que envolve múltiplas causas, e que precisa ser combatido de frente. Assim conforme Nagel (1989, p. 10):

A escola tem uma vida interior que, sem ser alterada por códigos legislativos, pode trabalhar com o homem em nova dimensão, bastando para isso que seus membros se disponham a estabelecer um novo projeto de reflexão e ação.

Dessa forma, a pesquisa pretende analisar os fatores que eventualmente podem causar o fracasso escolar em alunos de escolas da rede pública municipal de Ariquemes-RO, contrapondo as teorias consolidadas com o pensamento foucaultiano, possibilitando assim que cada leitor analise e vislumbre possibilidades e estratégias que possam contribuir para a redução desse problema.

### 3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO: ARQUEOGENEALOGIA

*Os elementos que nos propomos a analisar são bastante heterogêneos. Alguns constituem regras de construção formal; outros, hábitos retóricos; alguns definem a configuração interna de um texto; outros, os modos de relações e de interferência entre textos diferentes; alguns são característicos de uma época determinada, outros têm uma origem longínqua e um alcance cronológico muito grande. Mas o que pertence propriamente a uma formação discursiva e o que permite delimitar o grupo de conceitos, embora discordantes, que lhe são específicos, é a maneira pela qual esses diferentes elementos estão relacionados uns aos outros (FOUCAULT, 2008, p. 70).*

#### 3.1 A INVESTIGAÇÃO ARQUEOGENEALÓGICA

O filósofo francês Michel Foucault, desenvolveu um método investigativo assentado em duas linhas de pesquisa, a arqueologia e a genealogia, a junção dessas duas linhas de pensamento formam a Arqueogenealogia, pois a pesquisa em Foucault apresenta uma fusão entre estes dois termos metodológicos.

A arqueologia é apresentada através de verdades e conceitos já definidos em relação ao objeto pesquisado, são trabalhos já produzidos e que apresentam em seu corpo teorias consolidadas, mas que precisam ser escavadas de forma profunda de tal modo que transcenda o conceito que já foi posto e imposto pela sociedade.

O autor Veiga-Neto (2011, p. 45) declara que sua metodologia se baseia em “[...] escavar verticalmente as camadas descontínuas de discursos já pronunciados, muitas vezes discursos do passado, a fim de trazer a luz, fragmentos de ideias, conceitos, discursos talvez já esquecidos”. Dessa forma entende-se que o estudo da história do objeto pesquisado e os acontecimentos a ele relacionados, são fundamentais para compreender os fenômenos e posteriormente interpretá-los.

Desse modo, Dolinski (2011, p. 380), afirma que:

*O historiador não se limitaria a simplesmente interpretar o documento, mas sim a analisá-lo do ponto de vista de suas relações internas e externas. [...] diz respeito à superação de um modelo biológico evolucionista, tanto por parte dos historiadores como por parte dos estruturalistas. Assim, o estruturalismo define as transformações, e a história, os tipos de duração e de acontecimentos tornando possível, mediante essa interação, dar à descontinuidade um caráter de transformação coerente.*

O período definido como sendo a fase genealógica de Foucault apresenta algumas peculiaridades, entre elas destaca-se a análise do conceito “poder” e a sua inter-relação com os mecanismos institucionais, bem como os seus dispositivos.

Veiga Neto (2011), cita uma entrevista de Foucault na qual o filósofo se refere a genealogia como sendo uma espécie de narrativa constituída de saberes, de discursos, de domínios de objetos etc., na qual não é necessário se referir a um sujeito, seja ele metafísico em relação ao domínio das ocorrências seja tentando encontrar sua identidade vazia ao longo da história.

Na genealogia surgem duas questões necessárias para sua execução: “De onde veio? Como/de que maneira e em que ponto surge?” (VEIGA-NETO, 2011, p. 61),

Desse modo, Foucault (2008, p. 19), destaca que:

[...] a genealogia necessita da história para conjurar a quimera da origem, um pouco como o bom filósofo necessita do médico para conjurar a sombra da alma”. Assim, a genealogia não se traduz simplesmente em voltar ao tempo, mas sim evidenciar o processo histórico para entender o presente.

O método de investigação foucaultiano permite ao pesquisador produzir seu trabalho fundamentado dentro das linhas de pensamento arqueológica e genealógica. “A arqueologia define e caracteriza um nível de análise no domínio dos fatos; a genealogia explica ou analisa no nível da arqueologia” (VEIGA-NETO, 2011, p. 38).

Dentro da linha de pesquisa Arqueogenealógica, o pesquisador está livre das amarrações com teorias historicamente consolidadas, pois não emite parecer final, com isso cabe ao leitor tirar suas próprias conclusões em relação ao tema pesquisado.

### 3.2 A ARQUEOGENEALOGIA COMO INSTRUMENTO INVESTIGATIVO

A pesquisa empírica teve início em junho de 2014, quando ingressei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>2</sup>, e se estendeu até fevereiro de 2017 totalizando ao todo cerca de 300 horas. Durante esse período, paralelamente às atividades de campo do PIBID, também participei de quatro estágios supervisionados, sendo que três, estavam diretamente vinculados à prática docente.

---

<sup>2</sup> O PIBID é um programa do governo federal que oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública de ensino (BRASIL, 2016).

Durante as atividades tanto do PIBID, quanto dos estágios a rotina consistia na elaboração de aportes teóricos, relatórios, observação da prática docente, relação professor-aluno, produção de planos de aulas e prática docente. No total, foram observadas seis turmas distintas em três escolas diferentes, sendo: uma turma da Educação Infantil, duas turmas do primeiro ano, uma turma do segundo ano, uma turma do terceiro ano e uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental totalizando aproximadamente cerca de 150 alunos observados e 8 professores diferentes, sendo ainda realizada entrevistas com gravação de áudio com 3 profissionais da educação das escolas pesquisadas. As entrevistas ocorreram nas dependências das escolas em horário de expediente e a opção por entrevistar 3 profissionais, visou contemplar pelo menos 1 profissional de cada instituição observada.

As escolas que serviram de cenário para as observações, pertencem a rede pública municipal de Ariquemes-RO e atendem alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo que apenas uma das escolas, que além de atender alunos dos anos iniciais, também atendia alunos da Educação Infantil (atualmente não atende mais).

Duas escolas estão situadas em regiões periféricas do município de Ariquemes-RO e oferecem educação em tempo integral para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os alunos permanecem na escola durante manhã e tarde, nesse período, participam das aulas regulares com o professor regente e no horário oposto a escola oferece atividades extracurriculares.

As atividades realizadas nas oficinas pedagógicas são articuladas aos objetivos propostos para cada turma objetivando a melhoria na aprendizagem dos alunos e a integração entre os profissionais que atuam nas oficinas e em sala de aula. Os alunos que frequentam essas escolas, são moradores dos bairros e circunvizinhanças na qual as escolas estão situadas, eles fazem suas refeições, relaxamento e higiene pessoal nas dependências da escola e todo processo é acompanhado por profissionais contratados pela instituição escolar. A terceira escola, está situada em uma região central do município de Ariquemes-RO e atende alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, sendo detentora de diversos prêmios de destaque em qualidade de ensino que são anualmente ofertadas pela prefeitura municipal de Ariquemes-RO através da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Os alunos que frequentam essa escola são provenientes dos mais

variados bairros do município.

As três escolas pesquisadas, apresentam uma boa infraestrutura física e material e dispõe em seu quadro docente, de profissionais graduados e boa parte pós-graduados. Os alunos são avaliados bimestralmente e, conforme Projeto de Recuperação Paralela, os alunos que apresentam dificuldades em dominar determinados conteúdo das disciplinas, são atendidos pelo professor regente com duas horas semanais de acompanhamento (reforço escolar) afim de que sejam superadas essas dificuldades no decorrer do bimestre.

De acordo com o Regimento Escolar das escolas pesquisadas, a aprovação dos alunos do segundo ciclo (4º e 5º ano), para o ano letivo seguinte, ocorre por meio de comprovação dos resultados obtidos pelos alunos no decorrer do ano letivo, sendo 6,0 (seis vírgula zero) a média mínima exigida do aluno por bimestre e, não obtendo essa média, o aluno ainda tem direito ao Exame Final, sendo que o aluno é submetido a uma prova e ao final dos cálculos, deverá obter uma média final igual ou superior a 5,0 (cinco vírgula zero) para fins de aprovação.

Os alunos do primeiro ciclo, também conhecido como ciclo de alfabetização “aquisição de leitura e escrita” (1º, 2º e 3º ano), não sofrem retenção, com exceção de alunos que ao término do 3ºano, estejam muito aquém dos objetivos estabelecidos para o ciclo de alfabetização é que eventualmente podem ficar retidos. Conforme Lei municipal de número 1387/2008 ambas escolas pesquisadas, adotam como forma de gestão a democrática, na qual o gestor é eleito pela comunidade escolar com um mandato de dois anos, exerce suas funções de forma democrática ouvindo os anseios da comunidade escolar, acatando sugestões e juntamente com toda a equipe busca soluções para resolver os problemas da escola da melhor forma possível.

### 3.3 DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA COMO PESQUISADOR NO CONTEXTO ESCOLAR

Ao longo do percurso acadêmico o tema fracasso escolar, foi sendo revelado através das pesquisas bibliográficas e sua definição e múltiplas causas acabaram criando expectativas nesse pesquisador, quanto ao confronto com a realidade que seria vivenciada através das atividades desenvolvidas pelo PIBID e estágios supervisionados. O trabalho de um pesquisador que simultaneamente desenvolve

atividades acadêmicas e de pesquisa, sendo ainda iniciante em ambas atividades, acaba de certa forma gerando certo conflito com a análise crítica do fenômeno pesquisado, pois torna-se um coadjuvante do cenário da pesquisa.

O estado da arte que retrata o fracasso escolar, é extenso e apresenta uma gama variada de teorias e pressupostos que geram a produção do mesmo. Durante o período da pesquisa, foram observados cerca de 150 alunos de três escolas diferentes, sendo estes de classes sociais distintas e que estavam em grande parte se apropriando do processo de aquisição da leitura e escrita.

Para efeito de distinção das diferentes escolas, identificá-las-ei da seguinte forma: escola centralizada (E1), escolas periféricas: (E2 e E3), os alunos observados da escola E1, eram à época da pesquisa pertencentes ao 1º e 3º ano respectivamente, e em sua maioria estavam atendendo aos objetivos estabelecidos para o ano que cursavam. Os seus professores utilizavam o método pedagógico imposto pelo sistema municipal de ensino “construtivismo”, mas também utilizavam o método tradicional como forma de potencializar o desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

Os alunos pesquisados da referida escola, em sua maioria eram comunicativos e participavam ativamente das aulas, atendendo a proposta pedagógica definida pelo professor regente. Ao observar o comportamento dos mesmos, um aluno do 1º ano em especial chamou minha atenção, ele parecia constantemente desligado e aparentava sofrer de algum distúrbio que impedia sua socialização com os demais e conseqüentemente sua participação nas aulas.

Ao decorrer do tempo realmente percebi que o mesmo poderia estar sofrendo algum problema de ordem psicológica que estava impedindo que ele pudesse acompanhar o desenvolvimento da sua turma. Ao indagar a professora a esse respeito, a mesma afirmou que o aluno estava recebendo acompanhamento psicológico que a escola através do Serviço de Orientação Educacional (SOE), havia recomendado à família ainda no início do ano letivo.

Segundo a professora, o aluno participava do projeto de recuperação paralela “aulas de reforço” duas vezes por semana e que apresentava desenvolvimento satisfatório, pois a mesma desenvolvia com ele um método pedagógico diferenciado.

Demo (2002) e Ferraço (2008), abordam a formação inicial docente que parece ser precária e precisa ser complementada, além disso o professor deve dominar vários métodos pedagógicos, pois seus alunos são heterogêneos e a



utilização de métodos pedagógicos diferenciados se faz necessário para desenvolver a aprendizagem dos mesmos.

Ainda na escola E1, desta vez com alunos do 3º ano uma situação que chamou atenção foi um aluno que caiu aos prantos quando foi proposto a resolução de uma atividade impressa. A atividade para ser resolvida dependia da leitura e interpretação e surpreendentemente o referido aluno parece ter ficado constrangido pois não estava “preparado” para resolver sozinho a atividade em questão. A situação foi contornada e o aluno recebeu o apoio necessário para que pudesse ter confiança para resolver a atividade proposta. A forma de atuar do professor e sua relação com o aluno e de suma importância, estar atendo quanto as dificuldades e propor soluções que possibilitem a superação das mesmas é tarefa indispensável do professor.

Nesse aspecto Mezomo (1999), afirma que o professor na sua relação com o aluno deve ser cauteloso ao lidar com situações de ordem emocional pois sua fala ou forma de agir pode prejudicar o aluno causando medo e falta de confiança em si próprio. O período na qual estive nas escolas E2 e E3, ambas de Educação Integral também proporcionaram o confronto dos conceitos consolidados referente ao fracasso escolar e a realidade local.

Na escola E2, a observação ocorreu em uma turma do 2º ano e um fato que chamou atenção foi a percepção da carência afetiva que os alunos carregam consigo. São crianças que permanecem pelo menos 8 horas contínuas de segunda a sexta-feira no interior da escola e a instituição escolar inevitavelmente torna-se uma extensão do seu lar. São alunos que estavam condicionados à rotina adotada pela escola, sua professora dominava os conteúdos e já atuava com o ciclo de alfabetização a quase dez anos consecutivos.

Os alunos, segundo a professora tinham preferência pela disciplina de matemática e encontravam certa dificuldade com atividades de leitura e escrita. Em geral os alunos estavam atendendo aos objetivos propostos para o ano em que cursavam.

Entretanto havia alguns que estavam “atrasados” e não conseguiam concluir as atividades, sendo que um deles apresentava certa hostilidade e raramente produzia alguma coisa durante as aulas. Estes alunos frequentavam duas vezes por semana no horário oposto aulas de reforço escolar para tentar recuperar o déficit que apresentavam.

Durante observação nas aulas de reforço, presenciei um fato que chamou atenção envolvendo a professora de uma outra turma que não era observada por mim, mas que ocupava a mesma sala para atender seus alunos que tinham dificuldades na aprendizagem. A forma intolerante na qual ela se dirigia aos seus alunos, ao gritos e expressões faciais demonstrando raiva causava medo e pânico nos seus alunos que se esforçavam em assimilar suas orientações.

A passagem pela escola E3, ocorreu em dois momentos distintos e foram observados alunos do 1º e do 4º ano do Ensino Fundamental. Os alunos do 1º ano da referida escola ao serem comparados com os alunos também do 1º ano da escola E1 apresentavam certa diferença no desenvolvimento da sua aprendizagem, sendo que os alunos da escola E1 estavam bem mais avançados e demonstravam maior colaboração no quesito comportamento.

A professora do 1º ano da escola E3, atuava a pouco tempo com o ciclo de alfabetização, sua experiência maior era com alunos da Educação Infantil. Ela por diversas vezes durante sua aula entonava o tom de voz para manter a atenção dos alunos e consequentemente seu comportamento e disciplina.

Os alunos que estavam com dificuldade de assimilar os conteúdos frequentavam aulas de reforço escolar duas vezes por semana no horário oposto. Segundo a professora o reforço escolar estava sendo positivo, pois os alunos estavam mesmo com muitas dificuldades conseguindo atingir os objetivos ou mesmo se aproximando destes.

A pesquisa com os alunos do 4ºano da escola E3, ocorreu no final do ano letivo de 2015 e acabou causando surpresa neste pesquisador. A turma era bastante heterogênea, sendo atendida por três professores diferentes. Dentre os alunos, havia um que necessitava de acompanhamento com cuidador pois apresentava problemas de ordem neurológica, também havia outra aluna que tinha um grave problema visual, ambos eram atendidos pela sala de recursos com professor especializado.

Estes alunos, não conseguiam acompanhar as atividades regulares da turma e sua participação durante as aulas, estava restrita a ilustrações e atividades impressas fornecidas pela equipe pedagógica. Além desses alunos, também haviam outros que não dominavam a leitura e escrita e consequentemente não conseguiam resolver as atividades propostas.

De acordo com o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)<sup>3</sup> até o término do 3º ano os alunos devem estar plenamente alfabetizados, pois ao avançarem para o 4º ano deverão estar em condições de assimilar as atividades que são desenvolvidas com a perspectiva de já dominam a leitura e escrita. Ocorre que no ciclo de alfabetização que compreende o 1º até o 3º ano, os alunos que encontram dificuldade em assimilar os conteúdos, são atendidos pelo reforço escolar para auxiliar seu desenvolvimento e consequentemente seu processo de alfabetização.

Ao encerrar o 3º ano, mesmo sem estar plenamente alfabetizado estes alunos avançam para o 4º ano e acabam enfrentado bastante dificuldade, pois não recebem mais o reforço escolar e são submetidos a avaliações que exigem o domínio da leitura e escrita. A esse respeito Noronha (2014), adverte que a Constituição Federal está sendo desrespeitada, pois os alunos não receberam o mínimo de conhecimento necessário para enfrentar os desafios futuros.

Ao confrontar a realidade socioeconômica da escola central (E1), com as escolas periféricas (E2 e E3), percebi que o perfil do alunado atendido por estas instituições apresenta semelhanças e diferenças, sendo que os alunos da escola central (E1), chegavam à escola em boa parte trazidos por seus pais ou responsáveis em veículos automotores (carros e motocicletas) e possuíam uniformes e material escolar de boa qualidade.

Muitos frequentavam a cantina da escola para comprar lanche na hora do intervalo, seu desempenho escolar em grande parte era satisfatório sendo percebido que os seus pais monitoravam seus cadernos auxiliando nas tarefas de casa. Os alunos das escolas periféricas (E2 e E3), em sua maioria chegavam à escola por volta das 7h da manhã trazidos por seus pais ou responsáveis em bicicletas, motocicletas e a pé, sendo que alguns chegavam a escola sozinhos.

Esses alunos em grande parte possuíam o mínimo necessário de material escolar, entretanto alguns faltava o mínimo, seus uniformes na maioria eram bem usados, alguns necessitavam de cuidados odontológicos. Em geral a maioria demonstrava interesse pelas aulas e se esforçava em aprender os conteúdos ensinados pelos professores.

---

<sup>3</sup> O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2012).

Os professores de todas as escolas pesquisadas eram profissionais dedicados e atuavam na educação pública a bastante tempo, sendo todos graduados e já possuíam alguma especialização. As escolas pesquisadas desenvolvem ao longo do ano atividades que envolvem a comunidade escolar: feira de ciências, festa junina, dia das mães, reunião de pais e professores etc. Estas atividades são importantes, pois aproximam a comunidade escolar da escola estimulando a participação dos pais ou responsáveis na vida escolar dos seus filhos.

Essa participação dos pais na vida escolar dos filhos, acaba de certa forma refletindo no seu desempenho, pois algumas vezes o aluno não demonstra tanto interesse pelas aulas porque falta motivação dos pais ou responsáveis em incentivá-los na resolução das atividades de casa ou mesmo a ler livros, revistas ou algo do gênero que possa potencializar um maior desenvolvimento na sua aprendizagem.

Conforme Hoffmann (2001), mesmo sendo indispensável a participação dos pais na vida escolar dos seus filhos, muitas vezes essa participação não permite atender o que a escola espera, pois, essas pessoas são bastante heterogêneas e geralmente sua relação com o saber está diretamente vinculada com sua história de vida. Dessa forma alguns podem demonstrar bastante interesse em participar da vida escolar de seus filhos enquanto que outros ao contrário. Os professores devem entender essas diferenças e principalmente não atribuir aos pais a responsabilidade de conhecer técnicas de ensino que são de domínio dos profissionais da educação. Nesse sentido, os pais de alunos das escolas pesquisadas são atores sociais que carregam suas histórias de vida, bem com sua relação com o saber sendo que estas influenciam em sua condição socioeconômica.

Os alunos da escola pesquisada E1, demonstravam melhor domínio dos conteúdos e seus pais eram em geral mais participantes da sua vida escolar, além disso com já citado anteriormente esses alunos aparentavam possuir melhor condição econômica. Essa observação não pretende afirmar que o fato de estarem em melhor situação econômica exerce influência em seus desempenhos na escola. Em contrapartida, os alunos das escolas E2 e E3, que oferece Educação Integral, recebiam menor apoio dos seus pais em relação à sua vida escolar, haja vista que estes passavam o dia inteiro nas dependências da escola e ao chegarem em suas casas já estavam exauridos das atividades educacionais. Em geral a situação econômica desses alunos é desfavorável quando comparada com os alunos da escola E1. Bonamino, Franco e Fernandes (2002), destacam que em famílias que

possuem melhor condição econômica o apoio aos estudos costuma ser maior, pois estas entendem que a ascensão econômica está diretamente vinculada a uma escolarização de qualidade.

Ambas escolas pesquisadas ofertavam reforço escolar para os alunos do ciclo de alfabetização que encontravam dificuldades na aprendizagem, dessa forma as escolas estavam empenhadas em recuperar o déficit que estes alunos apresentavam. Entretanto mesmo com a oferta do reforço escolar, alguns alunos do 4º ano da escola E3 estavam chegando ao final do ano letivo, sem aprender o mínimo necessário para o ano em questão, pois alguns ainda não estavam dominando a leitura e escrita que deveria ter sido adquirida no ciclo de alfabetização e portando estavam sujeitos a retenção.

A política da educação compensatória, têm sido uma estratégia do poder público para combater o fracasso escolar de alunos, observa-se que mesmo alunos inseridos em ambientes de desigualdade econômica e social, muitos demonstram interesse em aprender e atendem o mínimo necessário. Há ainda alguns que se destacam e vão além, demonstrando inclusive que estão à frente dos objetivos estabelecidos para o ano em que cursam.

### 3.4 ENTREVISTAS

Dando sequência à pesquisa, no início de 2017, foram realizadas entrevistas com gravações de áudio envolvendo três profissionais da Educação que atuam nas escolas pesquisadas. Foi proposto aos entrevistados que descrevessem verbalmente qual é a sua percepção em relação ao fracasso escolar, esse questionamento é bastante pertinente, principalmente quando envolve os profissionais da Educação, pois estes estão diretamente envolvidos no processo educacional atuando como mediadores do conhecimento.

Além disso, a temática em questão apresenta uma amplitude extensa e torna-se relevante saber qual é a percepção que estes profissionais têm em relação a essa temática. Seus posicionamentos atuais e vivências práticas poderão confirmar algo que tenha sido discutido no referencial teórico ou até mesmo revelar algum fator novo. Para melhor distinção dos entrevistados, estes serão identificados da seguinte forma: P1, P2 e P3, vale ressaltar que todos os entrevistados aceitaram participar da entrevista de livre e espontânea vontade, sendo que as entrevistas foram realizadas

nas dependências das instituições as quais estes são vinculados.

O entrevistado P1, possui grande experiência na prática docente, especificamente com o ciclo de alfabetização, na qual atuou como docente regente por muito tempo e a partir desse ano, passou a compor o núcleo de coordenação pedagógica da sua escola. Ao se referir ao fracasso escolar, P1 declarou o seguinte:

“O que eu entendo por fracasso escolar, é quando a criança não consegue atingir a meta que é estabelecida. Por exemplo; no ciclo de alfabetização quando a criança chega ao 3ºano e não consegue ler e escrever que é a meta que têm que ser alcançada, acredito eu que seja o fracasso” (P1).

O relato de P1, em relação ao fracasso escolar condiz com o de Weiss (2004), que o fracasso escolar pode ser caracterizado como um retorno insatisfatório do aluno a uma determinada condição ou solicitação da escola. Neste caso o fato da criança chegar ao fim do ciclo de alfabetização sem saber ler e escrever, caracteriza situação de fracasso.

Os motivos para que esse fracasso tenha ocorrido, segundo P1 são diversos, ele cita como exemplo o fato de crianças em situação de fracasso faltarem muito às aulas sem ter um motivo justificado. A questão da imaturidade também foi citada, segundo P1 muitas crianças ingressam no 1º ano com apenas 5 anos de idade e ainda sem ter cursado a Educação Infantil e na hora das aulas elas querem apenas brincar e acabam não assimilando os conteúdos da forma que deveriam. O entrevistado P1 também citou as dificuldades encontradas em desenvolver atividades com os alunos portadores de algum tipo de distúrbio. P1 lembra que mesmo havendo recursos pedagógicos na escola específicos para atender alunos especiais, ainda falta capacitação para os professores desenvolverem melhor os processos de ensino aprendizagem com esses alunos.

Um fato que chamou atenção durante a entrevista com P1, foram os dados extraoficiais de 2016 fornecidos pela SEMED que retratam a situação de fracasso com alunos da rede pública municipal, segundo ele são aproximadamente 300 alunos do município que ainda não alcançaram a meta estabelecida. Ainda segundo P1, algumas estratégias de enfrentamento estão sendo elaboradas para combater o avanço do fracasso escolar de alunos da rede pública municipal.

O entrevistado P2, também possui ampla experiência na educação pública, sendo que, além de já ter ocupado o cargo de docente, também já atuou no núcleo de gestão pedagógica e atualmente exerce o cargo de direção escolar da escola do

qual mantém vínculo.

Sua percepção em relação ao fracasso escolar é a seguinte:

“Na minha percepção o fracasso escolar envolve um conjunto de situações, penso que a infraestrutura, a formação de professores e também as causas sociais que a gente não pode ignorar. Se a gente analisar as condições que têm numa escola pública e numa particular, a gente vai ver que o problema não são os alunos” (P2).

O entrevistado P2 ressaltou que são diversos fatores que podem gerar situação de fracasso, destacando que se todos os alunos recebessem as mesmas oportunidades que os alunos de escolas particulares têm; infraestrutura de excelência e também que se todos os professores recebessem uma formação de qualidade o índice de fracasso escolar certamente seria bem menor do que atualmente é observado.

A questão das causas sociais, também foi citado pelo entrevistado P2, crianças em situação de vulnerabilidade social, estão mais sujeitos a enfrentar situação de fracasso, Collares e Moysés (1996), relatam que alunos provenientes de famílias desestruturadas na qual os pais são envolvidos na criminalidade, violência doméstica, drogas, alcoolismo, prostituição pode haver comprometimento do seu desempenho escolar.

O entrevistado P2 também apontou que professores com formação deficiente podem contribuir com a reprodução do fracasso escolar. Essa perspectiva também é descrita por Demo (2002), que ressalta que a precária formação inicial de alguns professores aparece como um determinante de fracasso escolar, havendo a necessidade da utilização de recursos que compensem sua formação deficiente.

O entrevistado P3, possui grande experiência na área da educação, sendo que já ocupou diferentes cargos ao longo da sua carreira, sua percepção em relação ao tema pesquisado aparece da seguinte forma.

“O que eu tenho percebido em todo esse tempo que estou na Educação, participação das reuniões, organização dos conselhos escolares, o que a gente observa em 1º lugar é a participação da família. Nós atribuímos o fracasso escolar à questão da família, porque? Quando a família é participativa, mesmo sem ter grau de instrução a gente percebe que os alunos conseguem dar um retorno melhor para escola, quando essa família se faz ausente a gente também percebe, a questão da evasão escolar e do próprio fracasso, porque não têm um acompanhamento, e a escola não têm autonomia para lidar com certos tipos de situações que são de responsabilidade da família”. (P3).

O entrevistado P3, foi enfático ao atribuir como causa principal do fracasso escolar a falta de participação da família na vida escolar dos seus filhos. Segundo P3 não importa se estes sejam ou não escolarizados, os pais que acompanham a vida escolar dos filhos acabam motivando eles a se envolver mais com as questões da escola. Collares e Moysés (1996), ressaltam que existem famílias que de fato são negligentes e raramente acompanham a vida escolar dos seus filhos, e ainda enxergam a escola como um lugar na qual podem deixar seus filhos por meio período e estes ainda são alimentados.

O entrevistado P3, justificou também que já está caracterizado que estas famílias que geralmente costumam negligenciar o apoio a vida escolar dos filhos em geral encontram-se em situação de vulnerabilidade socioeconômica e não percebem que está na educação o meio pela qual estas poderão superar a situação atual que se encontram. Essa afirmação vai de encontro com a Teoria do Capital Humano, que segundo Frigoto (1993) consiste no acúmulo de vários capitais conquistados sobretudo por meio da educação, entre eles o capital cultural. Esses capitais favorecem o indivíduo na obtenção de bons empregos e podem possibilitar sua ascensão econômica e social.

Além da influência da família, P3 apresentou outras variáveis que segundo ele também podem ocasionar fracasso. Citou as chamadas parcerias que são desenvolvidas na escola ao longo do ano para atender solicitações do poder público. São várias atividades extracurriculares, que ocupam o tempo e o espaço escolar e que segundo P3 acabam comprometendo o desenvolvimento das atividades curriculares previstas para obrigatoriamente serem desenvolvidas.

Nesse sentido, conforme afirma Ferraço (2008), o currículo exerce papel fundamental na formação do cidadão e precisa estar articulado com a realidade cultural do local onde a escola está inserida. P3 destacou ainda que a legislação vigente relacionada ao ciclo de alfabetização determina que os alunos têm até o 3º ano para serem alfabetizados e que nesse período não podem ficar retidos, mesmo que não tenham atingido as metas estabelecidas. Segundo P3 essa fórmula parece não ser tão apropriada, pois pode ocorrer alunos avancem de ano mesmo sem estar minimamente dominando os conteúdos que foram trabalhados no ano anterior. Na opinião dele, o método anterior à política do ciclo na qual o aluno em situação de fracasso reprovava, de certo modo provocava uma cobrança maior e consequentemente ocasionava melhores resultados por parte de todos os



envolvidos no processo educacional.

Ao analisar o conteúdo das entrevistas com os profissionais da educação, foi possível detectar que suas percepções em relação ao fracasso escolar apresentam várias singularidades. Em todos os discursos a questão da falta de participação da família na vida escolar dos filhos aparece com um dos fatores causadores de fracasso. A constituição Federal de 1988 ao abordar a questão educacional, declara que tanto a família quanto o Estado têm responsabilidades na realização do processo educacional. Suas responsabilidades e competências são distintas, mas não menos importantes e constituem formas diferentes de poder.

Foucault (1995), ao se referir ao poder, considera que o seu exercício se aplica ao ato de conduzir condutas que geram probabilidades. O Estado detém o poder institucional macro, cabendo a este a elaboração de leis e regulamentos que possibilitam o funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Atua no provimento da manutenção dos recursos de infraestrutura e de recursos humanos e monitora o desenvolvimento do processo educacional como um todo. As intuições educacionais, funcionam de forma bem articulada e o poder é exercido por cada integrante da instituição de forma hierárquica.

O professor que atua diretamente no processo de ensino e aprendizagem está subordinado aos seus superiores locais e de maneira mais ampla à legislação vigente. Dentro da sua esfera de atuação, “grupo que leciona”, cabe-lhe a prerrogativa de disseminar o conhecimento e gerenciar os processos de ensino e aprendizagem. O poder exercido pelo professor quando atua na sua atividade laboral é algo complexo, ao passo que ele convive com alunos de diferentes contextos sociais e que eventualmente se encontram em situação de fracasso. Entre as suas inúmeras atribuições, está o ato de avaliar os seus alunos de forma individual, essa avaliação, que o professor realiza, poderá definir se aluno será recompensado ou punido, conforme afirma Foucault (1999) recompensar ou punir quando se ensina se assemelha ao exercício do poder judiciário.

O aluno em situação de fracasso, atingiu essa condição através de um complexo somatório de variáveis que o acabaram induzindo a fracassar em relação ao alcance das metas e objetivos previamente estabelecidos pelo sistema de ensino. Dessa forma entende-se que o aluno sozinho não pode ser responsabilizado pela sua condição de fracasso.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática apresentada nesta pesquisa, representa um grande desafio para a sociedade em geral e sobretudo para o sistema público de ensino. O fracasso escolar é um fenômeno que têm se multiplicado a cada ano e seus fatores geradores são os mais diversos.

Para reduzir sua propagação é necessário que o problema seja encarado de frente, as suas causas, apesar de variadas são conhecidas e as pesquisas publicadas ajudam a definir estratégias de combate. A prática da não reprovação para atender a proposta do PNAIC, pode futuramente prejudicar o aluno em situação de fracasso, pois quando este for aprovado sem ter adquirido o mínimo necessário ele acaba encontrando dificuldades no ano letivo seguinte. Nesse caso a reprovação pode ser considerada um „benefício”, uma nova oportunidade para que ele possa rever os conteúdos que não assimilou e assim compreende-los de forma mais adequada.

Os professores também devem ser cautelosos na sua relação com os alunos, principalmente quando envolver questões de aspecto afetivo emocional, o elogio deve ser administrado em doses adequadas para não gerar discriminação e consequentemente afetar negativamente o aluno propenso ao fracasso. O método de ensino construtivista, imposto pela rede pública municipal de ensino, precisa ser aprimorado e necessita de recursos didáticos suficientes que possibilitem as escolas municipais desenvolverem suas atividades com mais qualidade e eficácia.

As escolas necessitam ampliar suas atividades que envolvem a comunidade escolar, de modo que a presença da família na escola e consequentemente na vida escolar dos seus filhos possa ser mais constante e dessa forma possibilite que o aluno tenha mais motivação para se envolver com as atividades escolares.

A pesquisa realizada em escolas da rede pública municipal de Ariquemes-RO, revelou que o fracasso escolar está presente e demonstrou a necessidade de promover discussões que envolvam a sociedade e os atores que fazem educação.

Evidenciou ainda que é imprescindível que haja ampliação dos investimentos de infraestrutura das escolas assim como a oferta de cursos de formação continuada para os professores do ciclo de alfabetização.

O objetivo da pesquisa foi alcançado, pois pretendia discutir o fracasso escolar a partir das teorias consolidadas, sob a ótica foucaultiana. Descrevendo a

experiência do pesquisador no contexto escolar e relatando a percepção dos profissionais da educação em relação ao tema da pesquisa. Dessa forma, cabe ao leitor desse trabalho analisar o seu conteúdo e refletir nas origens do fracasso escolar em escolas da rede pública municipal de Ariquemes-RO, pensar e buscar soluções que possam extinguir esse problema.

## REFERÊNCIAS

ALFANO, A.; COUTINHO, G.; VIANNA, R. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: quadro clínico, neuropsicologia e tratamento psicoterápico. In **Transtornos de Aprendizagem: Da avaliação à reabilitação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2008.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença 1970.

AZANHA, J. M. P. **Proposta pedagógica e autonomia da escola**. Cadernos de História e Filosofia da Educação, vol. II. n. 4, p. 11-21, 1998. Disponível em <[http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo\\_jmpa/PDF\\_SWF/63.pdf](http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo_jmpa/PDF_SWF/63.pdf)>. Acesso em 23 de março de 2016.

BARRETO, E. S. S; SOUSA, S. Z. **Reflexões sobre as políticas de ciclo no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 659-688, set./dez. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a07n126>>. Acesso em 26 de setembro de 2014.

BONAMINO, A.; FRANCO, C.; FERNANDES, C. **Repetência escolar e apoio social familiar: um estudo a partir dos dados do SAEB 2001** – relatório técnico. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Laed, 2002.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Imprensa Oficial, Brasília: 1998.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da criança e do Adolescente**. Brasília. Lei 8069, 13 de julho 1990. Constituição e Legislação relacionada. São Paulo. Cortez.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n 9394 de 20 de dezembro de 1996, Brasília.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. **Fracasso escolar no Brasil: Políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar**. Brasília, 2005. 40 pg, PDF. Disponível em <<http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/Brasil.pdf>>. Acesso em: 26 de setembro de 2014.

\_\_\_\_\_. Portaria nº. 867 de 4 de julho de 2012. **Institui o Pacto pela Educação na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais**. Ministério da Educação, 2012. Disponível em:< <http://pacto.mec.gov.br/>> Acesso em: 10 de agosto de 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid>> Acesso em: 16 dezembro de 2016.

\_\_\_\_\_. In: **Portal Eletrônico Qedu**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/ideb?dependence=5&grade=1&edition=2011>> Acesso em 12 de março de 2017.

CAPOVILA, A. G. S. Dislexia do desenvolvimento: definição, avaliação e intervenção. In **Transtornos de Aprendizagem: Da avaliação à reabilitação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2008.

COLLARES, C. A. L. **Ajudando a desmistificar o fracasso escolar**. Série Ideias, nº 6. São Paulo: FDE, 1989, p. 24-28. Disponível em <[http://www.pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wpcontent/uploads/2012/05/ajudando\\_a\\_desmistificar\\_merenda\\_escolar.pdf](http://www.pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wpcontent/uploads/2012/05/ajudando_a_desmistificar_merenda_escolar.pdf)>. Acesso em: 17 de setembro de 2014.

\_\_\_\_\_; MOYSÉS, M. A. **A história não contada dos distúrbios de aprendizagem**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 28, 1992.

\_\_\_\_\_; **Inteligência abstráida, crianças silenciadas**: as avaliações de inteligência. Psicologia USP, vol. 8, nº 01. São Paulo, 1996. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010365641997000100005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365641997000100005)>. Acesso em: 16 de novembro de 2014.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre, Artmed, 2000.

DEMO, P. **O professor e seu direito de estudar**. In\_ **Reflexões sobre a formação de professores**. Cap. III. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 2002.

DOLINSKI, João Pedro. **A Arqueologia foucaultiana e suas contribuições para a Historiografia**. Interseções [Rio de Janeiro] v. 13 n. 2, dez. 2011. Disponível <[em:http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/view/4621/3419](http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/view/4621/3419)>. Acesso em: 16 de novembro de 2016.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 2. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel Foucault, uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais, supervisão final do texto Léa Porto de Abreu Novaes et al. Rio de Janeiro: Nau Ed., 1999.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 7ed. 3ª reimpressão. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

**FRACASSO**, in: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/DLPO/fracasso>>. Acesso em: 16 julho de 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 4ªed. São Paulo: Cortez, 1993.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KRAMER, Sônia. **Privação cultural e educação compensatória**: uma análise crítica. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v 42, ago. 1982.

MARZOLA, Norma. **Reprodução e contradição: escola e classes populares**. EDUCAÇÃO & REALIDADE, Porto Alegre, v. 1. Jan/jun. 1986.

MEZOMO, João Catarin. **Educação e qualidade total**: A escola volta às aulas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

NAGEL, Lízia. **Avaliação, Sociedade e Escola**: fundamentos para reflexão. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1989.

NOGUEIRA, C. M. M; NOGUEIRA, M. A. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu**: limites e contribuições. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 78, abril/2002.

NORONHA, Maria Isabel Azevedo. **Progressão continuada ou aprovação automática?** Disponível em <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pro/TEXTO2.pdf>>. Acesso em: 04 de outubro. 2014.

PATTO, M.H.S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A Queiroz, 1990.

\_\_\_\_\_. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PAULA, Jairo de. **Um dia sonhei minha realidade**. 4. ed. São Paulo: JP, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**. 2. ed. Porto alegre: ARTMED, 2001.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de ocorrências**: (in)disciplina, normalização e subjetivação. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 17 ed. São Paulo: Ática, 2002.

VEIGA NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2011.

WEISS, Maria Lucia L. **Psicopedagogia Clínica – uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

## **APÊNDICE**

PERGUNTA REALIZADA DURANTE AS ENTREVISTAS COM OS  
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Qual sua percepção em relação ao fracasso escolar?